

# 発達 基礎を 学ぶ

## 書き言葉と 作文

川地亜弥子

かわじ あやこ／神戸大学大学院人間発達環境学研究所。生活綴方、作文教育などを研究。著書に『人間発達研究の創出と展開——田中昌人・田中杉恵の仕事を通して歴史をつなぐ——』（共著、群青社）『学級の困難と向き合う』（共著、かもがわ出版）など。



に見いつている。「る、み、ち、あ」という四文字に。

千栄子が精魂こめて書いた文が読めなければ、担任教師としての甲斐がない。

さて、千栄子はきのうなにをしていたっけな、頭の中を千栄の行動がいそがしくかけめぐる。そうだ、千栄の遊び友だちは四歳になる神社のるみ子ちゃんだったな。けさ千栄は、神社でひろった椎の実をだじそうにポケットに入れて、私に気付けよう、からから音をさせていたっけ。かけをするような気持で、千栄子のノートを捧げ、「るみちゃんとあそびました。」

じんじゃでしいのみをひろいました。」

千栄は、わが意を得たりとにっこり笑い、大きい声でいった。

「千栄、さくぶんがだいませ。

あしたも かくよ。」

大野さんはたった4文字を「読み」ました。文字と千栄子さんの様子を手がかりに、彼女の書いた内容を想像し、読んだのです。それが千栄子さんにはうれしかったのでしょう。

こうして、千栄子さんはひろがなを全部覚える前に、作文を「書ける」ようになりました。もちろん、先生が読み間違っこともあります。そんなとき、千栄子さんと大野さんはこんな会話をします。

「せんせい、だめね  
もじ、さくぶんがうしろなわさ。」

「あ、あ。」

（大野1978、83頁）

と二行の文字？ 神様だつてよめないだろうに、私に読めと強要する。これが読めなければ、千栄子は作文を書くという意欲を永久になくしてしまうのではないだろうか。ここは一番死んだ気で、「ちむよ、めめばいいんだろ」

「千栄子は、さくぶんかきました。おおのせんせいにくれました。」

と読むと、千栄子にはにっこりわらって、

「また あした かいてくるね」

（大野1978、80頁）

千栄子さんの作文で書かれている「文字」は、まだ誰にでも読めるものではありません。しかし、そこで読んでくれる先生がいるのです。そのなかで千栄子さんはどんどん書き、文字も少しずつ覚えていきました。

書いては消し、また書いてポロポロになった千栄子のノートに書かれているのはまさしくひらがな。千栄子は日本一うれしい顔でじっと自分の字



「せんせい  
せんせい、さくぶんがうしろなわさ」  
読んで、とさし出したノートに、

もちろん、「だめね」と言っているのが千栄子さん、忘えているのが大野さんです。

こんなふうに書き手が大事にされているのです。学校では、正しい文字を書けなさいといひ直してしましますが、文字が間違っついても努力して読むのが大人の責任ではないかと思えます。

### ○子どもの表現を大事にする

乳幼児の意見表明権について、子どもの権利委員会は2005年に以下のよきな指摘をこていませ。

もつとも幼い子どもでさえ、権利の保有者として意見を表明する資格があるのであり、その意見は「その年齢および成熟度したが、正当に重視され (the views of the child being given due weight in accordance with the age and maturity of the child※政府訳では「相応に考慮され」) るべきである (第12条1項)。(中略) 締約国は、乳幼児が関連のあらゆる場面における日常的活動のなかで漸進的に自己の権利を行使できるよきな機会の創設に、親、専門家および担当の公的機関が積極的に関与することを促進するため、必要なスキルと訓練の提供を含め、あらゆる適切な措置をこるべきである。

(子どもの権利委員会「一般的意見7号」(2005年) 乳幼児期における子どもの権利の実施、子どもの権利委員会、第40会期(2005年9月) 採択 CRC/C/GC/7 日本語訳 平野裕二)  
http://homepage2.nifty.com/childrights/

私はこの指摘が、書き言葉を獲得しつつある子どもたちにも適用されるべきだと考えています。この提言を踏まえれば、文字が間違っついているとか、よくわからない文だとかいう理由で、読む努力を放棄することは、専門家として許されないことではないうでしようか。

\*

可逆操作の高次化における階層—段階理論では、「別の表現になつても、その値つちをきちんとしていって、他の表現で表すことができる」ことを「可逆対表現」と呼んでいいます。子どもたちがそのような可逆操作を獲得する前には、むしろ大人が、子どもたちの表現について、わかりにくくてもその値打ちをきちんとしていって、子どもたちに返していって、そのような努力が求められています。

子どもたちが文字を覚える前に作文を書きた



## 読むでもらえるとき



い！と言つてきたときに、口頭作文(子どもたちが話した内容を先生が書きとつていく作文)も有効です。自分で書きたいと言つているときには、「難しい字があったら○で書いたらいからね。後で教えてあげるからね」と言つて、どんどん書いてもらつてもいいでしよう。正しい文字を覚えてから作文を書きなさい、とつて「おじい」をするのではなく、伝わる喜びを育てていくよきな方法を工夫したいものです。

書き言葉を獲得しつつあるときには、家族からの「ちゃんと書けるよになつてほしい」という要求も高まります。そんなとき、「人はなぜ書くのだろうか」という原点を共有していく必要があります。正しい字や文の書き方を覚えたいから書くのではないのです。伝えたいことがある、そしてほかならぬ自分が書いたものを読んでほしいから書くのだとつていことを一緒に深めていく必要があります。伝えたくて一生懸命書いたのに、字が間違っつているとか、書き直しなさいと言われたら、どんな気持ちになるでしようか。

それでは正しい文字を覚えようとしていないのではないか、と思われるかもしれませぬ。しかし、子どもたちは「ちゃんと書きたい」「ちゃんと伝えたい」という気持ちをもつていります。たとえば、直接やりとりをしたことがない人に、何かを書き言葉で伝えたいときには、「正しい書きたい」「ちゃんと書きたい」「と要求してくるよきなときがあります。そんなときは、うまく書けていない文字に「しん」「しん書いさせたい」と伝えるよきなよきな。

### 参考文献

大野英子『詩の生まれる日』民衆社、1978年。